درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية في برامج التوحد من وجهة نظر معلمي التوحد في مدينة جدة

مؤيد عبدالهادي حميدي
كلية التربية – قسم التربية الخاصة
جامعة الملك عبد العزيز

الملخص_ *هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية في برامج التوحد من وجهة نظر معلمي التوحد في مدينة جدة وعلاقتها ببعض المتغيرات: الجنس، الخبرة، والمؤهل التعليمي لمعلمي التوحد. ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي.*

وتكونت عينة الدراسة من (85) من معلمي التوحد في المراكز الحكومية والخاصة تم اختيارهم بصورة عشوائية. وقد تم بناء أداة للتعرف على درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية، حيث تكونت الاستبانة من (32) فقرة، وقد قام الباحث بالتحقق من صدق الأداة وثباتها.

أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.51–3.25)، حيث جاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على: "ينظر إلى الخطة التربوية الفردية على أنها مجرد معلومات شكلية وروتينية بعيدة كل البعد عن التطبيق العملي" في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (3.25)، بينما جاءت الفقرة رقم (31) ونصها: "أقوم بمناقشة نتائج الخطة التربوية الفردية مع ولي الأمر في نهاية العام الدراسي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.51). في حين بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.66). كما بينت نتائج الدراسة المتعلقة بمتغير الجنس أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس لدى معلمي التوحد، وفيما يتعلق بمتغير سنوات الخبرة بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين فئة الخبرة اقل من 5 سنوات وبين اكثر من 10 سنوات، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة اقل من 5 سنوات. كما بينت نتائج الدراسة فيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي لمعلمي التوحد إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين ماجستير فأعلى من جهة، وكل من دبلوم وبكالوريوس من جهة اخرى، وجاءت الفروق لصالح ماجستير فأعلى.

الكلمات المفتاحية: *الخطة التربوية الفردية، معلمي التوحد، الأطفال ذوو اضطراب التوحد.*

1. المقدمة

يعتبر موضوع الخطة التربوية الفردية من المواضيع الهامة والتي اخذ الباحثون في الآونة الأخيرة يولونها بالغ الاهتمام في الدراسات الحديثة، وذلك لكثرة ما يتعرض له المختصون والقائمون على رعاية الأطفال ذوي اضطراب التوحد من تحديدات وتغيرات كبيرة في تعليم هؤلاء الاطفال وذلك لخصوصية كل طفل من أطفال التوحد واختلافه عن الأطفال الآخرين، بالإضافة الى دور الاسرة الفعال ومشاركتها في إعداد الخطة التربوية الفردية لطفلها، وهذا ما اكدت عليه العديد من القوانين والانظمة التي تعنى بذوي الحاجات الخاصة كقانون تعليم الأفراد المعاقين (Individualized with Disabilities education act-IDEA)، حيث يجتهد الاخصائيون، وأولياء الأمور نحو السعي الحثيث من أجل تقديم ما هو أفضل للأفراد من ذوي اضطراب التوحد، وهذا يضعهم أمام الكثير من العراقيل والعقبات التي تحد من قدرتهم على تلبية حاجات ابنهم، لذلك فهم يعتمدون بالأساس على الخطة التربوية الفردية الخاصة بكل طفل من اجل وضع القواعد الرئيسية

والمرجعية في تعليمهم، وبناء المنهاج الخاصة الذي سيعتمدون عليه في تنمية مهارات، وقدرات طفلهم في الجوانب المختلفة.

إن إعداد الخطة التربوية الفردي (Individualized Educational Plan-IEP) قد تكون المهمة الأكثر حساسية لمعلمي التربية الخاصة، خصوصاً عندما نضع في عين الاعتبار أن مثل هذه الخطط تعتبر وثائق قانونية، عدا عن كونها المرجعية لطريقة التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة على مدار عام كامل، ومن هنا فإن هذه الوثائق لا بد أن تلبي المستلزمات التربوية، والتعليمية، والقانونية بالإضافة إلى تضمينها احتياجات الطالب ذي الإعاقة [1].

وقد عرف القانون الأمريكي (في ما يُعرف بـ "قانون تعليم الافراد المعاقين – IDEA") البرامج التربوية الفردية على أنها وثائق إلزامية لا بد من كتابتها لكل طالب منخرط في قطاع التربية الخاصة، تصف حالته، وتنظم الخدمات اللازمة لتلبية حاجاته؛ على أن تتمَّ مراجعتها وإعادة النظر فيها بشكل سنوي من خلال مجموعة من الأعضاء المشاركين في البرامج التربوية الفردية [2].

ويعرف التعليم الفردي بأنه: أسلوب من أساليب التعليم الذي يتيح لكل تلميذ أن يصل بشكل مستقل، ويتعلم بالطريقة التي تناسبه، والسرعة التي تنسجم مع قدراته، حيث يراعي هذا النوع من الأساليب ظاهرة الفروق الفردية. وكنتيجة للقانون الأمريكي المعروف – بالتربية للجميع – والذي يستند إلى ثلاثة عناصر أساسية: أولها أن يتم متابعة وتقييم الحالة بشكل يتناسب مع ظروف الإعاقة، وثانيها أن يتم تقديم التربية الخاصة والخدمات المساندة ضمن إطار برنامج تربوي فردي، وثالثها تزويد الأطفال المعوقين بالخدمات التربوية الخاصة وما يصاحبها من خدمات مساندة [3].

ومن هنا كان لزاما على المؤسسات التعليمية تقديم خدمات لذوي الاحتياجات من خلال تصميم برنامج (منهاج) تربوي فردي لكل تلميذ، لمناسبة هذا الأسلوب في تلبية الاحتياجات التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة، فمن الصعوبة أن نتعامل معهم كوحدة واحدة فهناك عدم تجانس في الاحتياجات – حتى بين أفراد الفئة الواحدة – فهم مختلفون في القدرات والميول، ولا يتعلمون بالسرعة نفسها، وغير قادرين على التعلم من تلقاء أنفسهم، ولذلك فإن الغاية الأساسية من تطبيق البرنامج التربوي الفردي هو تحقيق الأهداف التالية: ضمان حق الطالب في الخدمات التربوية والخدمات المساندة التي تلبي جميع احتياجات الطالب الخاصة من خلال إتباع الإجراءات العلمية المنصوص عليها في الخطة، وضمان حق الأسرة في تلقي الخطة الأسرية الفردية، وتحديد نوعية وكمية الخدمة التربوية والمساندة المطلوبة لاحتياجات كل طالب بشكل فردي، بالإضافة إلى تحديد الإجراءات الضرورية لتقديم الخدمات التربوية والخدمات المساندة لكل طالب، وتحقيق التواصل بين الجهات المعنية لخدمة الطالب والأسرة لمناقشة ووضع القرارات المناسبة والمتعلقة باحتياجات الطالب، وأخيراً قياس مدى تقدم الطالب في البرنامج [4].

ومن الجدير بالذكر أن البرنامج التربوي الفردي يستخدم كمصطلح رديف ومعادل للمنهاج التربوي الفردي وللخطة التربوية الفردية. كما انه من الأمور الواجب ذكرها قبل الدخول في التفاصيل أن مثل هذه البرامج يمكن أن تطبق على الأطفال في إطار تواجدهم في مدارس التعليم العام، بل إنها معظم الأحيان تكون كذلك، إذ إن ما يقارب من 95% بالمئة من الطلبة الذين لديهم برامج تربوية فردية في الولايات المتحدة الأمريكية تتمّ متابعتهم في المدارس الحكومية [3].

كما تجدر الإشارة إلى أن الخطة التربوية الفردية قابلة للمراجعة والتعديل في أي وقت كان، بل إنه من الواجب على معلم التربية الخاصة مراجعة هذه الخطة بشكل مستمر لمتابعة مدى الالتزام بها ومعرفة إذا ما كانت هذه الخطة مناسبة فعلاً لحاجات الطفل أم لا. وفي حال وجد معلم التربية الخاصة أي مشكلة في الخطة التربوية أو ارتأى عدم إيفائها بالأهداف السنوية، فعليه

حينها أن يُنظم لقاءاً مع أعضاء الفريق لمراجعة الخطة وتغيير أي عامل من عواملها، مثل الاستراتيجية التعليمية أو المكان أو ما إلى ذلك من العوامل الأخرى [1].

كما يسمح القانون بإقامة البرامج التربوية الفردية بطرق أخرى غير اللقاء المباشر، مثل الهاتف أو المجموعات على شبكات التواصل الاجتماعي أو غيرها، إلا إن ذلك يتطلب بالضرورة موافقة الأهل، ومثل هذا النوع من الاجتماعات يكون مناسباً عندما لا يكون هناك تغير جوهري في طبيعة الخدمات المقدمة للطالب ولا يوجد تغيير في موقع الطالب، وهذان العاملان هما من أهم العوامل المكونة للبرامج التربوية الفردية [5].

ومن الجدير بالذكر، أن هناك بعض المحاولات التجريبية التي يُعقد فيها اللقاء السنوي كل 3 أعوام بدلاً من كل عام، وذلك لتخفيف الوقت والعبء الذي لا يتأتى بالنتائج المطلوبة، إلا أن هذه الأمور لم ترقَ بعد إلى مستوى تعميمها، لأن النتائج النهائية لهذه التجارب لم تظهر ولم يتضح بعد ما إذا كانت ناجحة فعلاً في تحقيق جميع الأهداف التي صُمم برنامج التربية الفردية من أجلها أم لا [5].

ويمكن أن يؤدي أخصائيو التربية الخاصة دوراً أساسياً في تحسين نوعية الخدمات المقدمة ليس فقط للطفل المعاق بل لجميع أفراد الأسرة، وذلك من خلال وضع الخطة التربوية المناسبة للطفل التوحدي. ولإدراك مزايا هذا الدور الهام يجب أن يعمل المختصون التربويون ضمن الافتراضات التالية: أولا، يجب أن يدرك أخصائيو التربية الخاصة أن عليهم مسؤولية كبيرة في العمل ودعم عائلة الطفل ذو الإعاقة، لأن الطفل المعرض للخطر يضع جميع أفراد عائلته في مواجهة هذا الخطر. وثانيا، يجب أن ينظر المختصون إلى العلاقات التشاركية مع الأسر كأفضل وسيلة لنموهم الشخصي المهني ولدعم الأطفال المعاقين وذلك من خلال العملية التشاركية في إعداد الخطة التربوية الفردية المناسبة [6].

ويعتبر التوحد فئة مستقلة من فئات التربية الخاصة بحسب قانون تعليم الأطفال المعاقين (Individuals with Education Act – IDEA) منذ العام (1990)، إلا أن اضطرابات أخرى شبيهة به في عدة طرق نوقشت بشكل واسع تحت اسم اضطراب طيف التوحد كما ورد في معايير الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات العقلية، الطبعة الرابعة المعدلة والذي أصدرته الجمعية النفسية الأمريكية [7].

وصدر مؤخرا الدليل التشخيصي الإحصائي الخامس (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition DSM-5) لضم (هذه الاضطرابات تحت مسمى (اضطراب طيف التوحد) مع ضرورة ذكر الاضطراب المصاحب، فإذا كان اضطراب طيف التوحد مرتبطا بحالةٍ طبية أو وراثية معروفة أو بعامل بيئي أو باضطراب آخر نمائي عصبي، عقلي أو سلوكي، فإنه من الضرورة ذكر اضطراب التوحد المرتبط بـ (اذكر اسم الحالة، الاضطراب، أو العامل) (مثل: اضطراب طيف التوحد المرتبط بمتلازمة ريت [8].

ويعاني ذوو اضطراب الطيف التوحدي التأخر في نمو العلاقات الاجتماعية والتواصل في الأفكار والمشاعر والمشاركة مع العائلة والمدرسة والنشاطات الاجتماعية بشكل عام. إن أعراض التوحد والاضطرابات المتشابهة غالباً ما يتم ملاحظتها مبكراً بعد الولادة وغالباً ما تظهر قبل سن الثالثة [2].

وتعرف جمعية التوحد الأمريكية (Autism Society of America) التوحد على أنه: نوع من الاضطرابات التطورية "النمائية" والتي تظهر خلال الثلاث سنوات الأولى من عمر الطفل حيث ينتج هذا الاضطراب عن خلل في الجهاز العصبي والذي يؤثر بدوره على وظائف الدماغ وبالتالي يؤثر على مختلف نواحي النمو [9]. كما تعرف الجمعية الوطنية للأطفال التوحديون (National Society for Autistic Children) التوحد على أنه المظاهر المرضية الأساسية التي تظهر قبل أن يصل عمر

الطفل إلى 30 شهراً، ويتضمن الاضطرابات التالية: اضطراب في سرعة أو تتابع النمو، اضطرابات في الاستجابات الحسية للمثيرات، اضطرابات في الكلام واللغة والمعرفة واضطراب في التعلق أو الانتماء للناس والأحداث والموضوعات [10].

كما يرى الخبراء والمختصون أن تعليم الأطفال ذوي اضطراب التوحد لا بد أن يبدأ مبكراً وبشكل مكثف حتى يكون فعّالاً [11]. ويحتاج كثير من التوحديين إلى الإرشاد في الحياة اليومية لإقامة علاقات اجتماعية حيث إن التواصل يعتبر أهم مشكلة لدى التوحديين، ويحتاج التعليم الفعّال إلى المدخل المباشر، والذي يستخدم المبادئ السلوكية في علم النفس لتحليل كيفية تعليمهم. ويؤكد المدرسون على استخدام الأوضاع الطبيعية والتفاعلات الطبيعية في عملية تعليمهم [2].

ويرى الباحث أن عملية تربية وتعليم الأطفال ذوي اضطراب التوحد تعتمد على الإعداد الجيد للخطة التربوية الفردية المناسبة، والتي تعتبر حجر الأساس الذي يبنى عليه منهاج الطالب. ومن خلال وجود الباحث في الميدان ومتابعته لطلبة التربية الخاصة مسار التوحد وذلك في التطبيق الميداني، ومن خلال اختلاطه بمعلمي التوحد، وجد الباحث عدم وجود وعي كاف بأهمية الخطة التربوية الفردية في تعليم الأطفال ذوي اضطراب التوحد، فالبعض منهم يفتقر إلى كيفية إعداد الخطة التربوية الفردية، والبعض الآخر غير قادر على إعدادها بالأساس، ناهيك أن صياغة الأهداف تفتقر إلى الدقة في إعدادها. مما جلب انتباه الباحث لهذا الموضع المهم، ومن هنا وبناء على الأدب السابق المتعلق بالخطة التربوية الفردية، وما تم التوصل إليه في هذا المجال تم الوصول إلى مشكلة البحث.

2. مشكلة الدراسة

أ. أسئلة الدراسة

لا زال ميدان التربية الخاصة يعاني من إخفاقات واضحة وبخاصة فيما يتعلق بإعداد الخطط التربوية الفردية للأطفال ذوي اضطراب التوحد، حيث أن وجود طفل توحدي في الأسرة يفرض عليها حاجات وقيوداً كثيرة ومتعددة من اجل مساعدته وتنمية قدراته وإمكاناته بالشكل المناسب، وحتى يتحقق هذا الأمر لا بد من توفر اختصاصيين أكفاء قادرين على مساعدة الأسرة في تقديم الرعاية المناسبة لطفلهم، وحتى يقوم هؤلاء المختصين بدورهم بالشكل المناسب والفعال لتحقيق احتياجات الطفل التوحدي، يجب أن يكونوا قادرين على إعداد هذه الخطط بما يتناسب مع حاجات كل طفل توحدي وخصائصه.

وبالرغم من تزايد نسبة انتشار اضطراب طيف التوحد، وتزايد الاهتمام بضرورة إعداد خطط تربوية فردية فعالة لأطفال هذه الفئة، إلا أن هناك نقصا واضحا في الدراسات التي تناولت موضوع فعالية الخطة التربوية الفردية للأطفال ذوي اضطراب التوحد ومدى استخدامها [12].

هذا ومن خلال المتابعة الميدانية للباحث واطلاعه على الميدان المتعلق باضطراب التوحد وجد الباحث وجود العديد من العثرات لدى معلمي التوحد في كيفية إعداد الخطط التربوية الفردية، ومعرفة مكوناتها، واهميتها للطفل، ومحتوياتها، وكيفية إعداد الأهداف التربوية والتعليمية المناسبة. ومن هنا وجه الباحث نظره على أهمية تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي التوحد في المدارس الحكومية والخاصة، ومن هنا تمثلت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

"ما درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية في برامج التوحد من وجهة نظر معلمي التوحد في مدينة جدة""

وينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية في برامج التوحد من وجهة نظر معلمي التوحد في مدينة جدة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في درجة

تطبيق الخطة التربوية الفردية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

• هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

ب. أهمية البحث

• التعرف على مدى تطبيق الخطة التربية الفردية في برامج التوحد في مدينة جدة.

• يمكن الاستفادة منها في تقديم معلومات قيمة وواضحة تفيد القائمين والمهتمين بذوي اضطراب التوحد حول آلية تطبيق الخطة التربية الفردية.

• تكمن أهميتها في مساعدة أصحاب القرار والمتنفذين في الوزارات في اتخاذ القرارات المناسبة والخاصة في آلية عمل الخطة التربوية الفردية في المراكز الحكومية والخاصة.

ج. أهداف الدراسة

• التعرف على درجة تطبيق الخطة التربية الفردية في برامج الدمج مدينة جدة.

• التعرف على أثر المستوى التعليمي لمعلمي التوحد في تحديد درجة تطبيق الخطة التربية الفردية.

• التعرف على أثر الجنس لمعلمي التوحد في تحديد درجة تطبيق الخطة التربية الفردية.

• التعرف على أثر الخبرة لمعلمي التوحد في تحديد درجة تطبيق الخطة التربية الفردية.

د. محددات الدراسة

تتكون محددات الدراسة من المحددات الآتية:

• محددات بشرية ومكانية: اقتصرت الدراسة على معلمي ذوي اضطراب التوحد في المدارس الحكومية والخاصة في مدينة جدة.

• محددات زمانية: تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الثاني للعام الجامعي 1433– 1434هـ.

• محددات أداة القياس: تم استخدام استبانة من إعداد الباحث بعد التأكد من صدق محتواها وثباتها.

هـ. مصطلحات الدراسة

• الخطة التربوية الفردية: تعرف على أنها عبارة عن تفصيل مكتوب لكل الخدمات التعليمية والخدمات المساندة التي تتطلبها الاحتياجات الفردية لكل طالب من طلاب الاحتياجات الخاصة يضعها معلم التربية الخاصة والمتعاونين معه من الكادر المدرسي والأسرة بعد إجراء التشخيص والتقويم المناسبين [13].

ويعرفها كاتسيانس وماجم [14] على انها خطة عمل مكتوبة (برنامج) لوصف واجبات المعلمين والمختصين لتلبية الاحتياجات التعليمية الخاصة للأطفال المعاقين، وتكتب الخطة التربوية لمتعلم واحد ويتم الرجوع إلى تلك الخطة لتبين الخدمات الخاصة التي يحتاجها هذا المتعلم.

• برامج التوحد: تعرف الدراسة الحالية برامج التوحد إجرائياً على انها البدائل التربية التي يتواجد بها الأطفال ذوي اضطراب التوحد في المراكز والمعاهد الحكومية والخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم، ووزارة الشؤون الاجتماعية.

• معلمي التوحد: تعرف الدراسة معلمي التوحد اجرائياً بانهم جميع المعلمون والمعلمات العاملون في مراكز التربية الخاصة الحكومية منها والخاصة، وذلك من مختلف الدرجات العلمية، وسنوات الخبرة، والذين يقومون بتدريس الطلبة التوحديون.

• اضطراب التوحد: تعرف الدراسة التوحد اجرائياً: هم الأطفال الذين تم تشخيصهم بناء على الاختبارات الرسمية وغير الرسمية المعمول بها في المراكز والمعاهد الحكومية والخاصة في مدينة جدة.

3. الاطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الجزء عرضاً للدراسات ذات الصلة بالدراسة الحالية والتي تم التوصل إليها من خلال مراجعة الأدب السابق المتعلق بموضوع الدراسة الحالية. ويتبين لنا أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت الخطة التربوية الفردية مع فئات محددة من فئات التربية الخاصة. كما لم تظهر الدراسات تناول موضوع

الخطة التربوية الفردية في مجال التوحد ومن وجهة نظر معلمي التوحد، وقد تباينت هذه الدراسات من حيث أهدافها والمنهجية المستخدمة وطريقة تنفيذها وإجراءاتها، والأدوات والمنهج المستخدم. ورغم هذا الاهتمام بالخطة التربوية الفردية، إلا أن عدد الدراسات في الوطن العربي لا زال محدوداً جداً، خصوصاً فيما يتعلق بالخطط التربوية الفردية لذوي اضطراب التوحد. وبشكل عام سيتم ترتيب هذه الدراسات والبحوث التي جمعها الباحث – في حدود معرفته وبما توفر لديه – بناء على مدى حداثة الدراسات، حيث رتبها الباحث بدءاً بالدراسات الأحدث وانتهاء بالدراسات الأقل حداثة.

هدفت دراسة محمد [15] الى التعرف على واقع الخطة التربوية الفردية وأهم معوقاتها من وجهة نظر اباء ذوي الاحتياجات الخاصة واهم المعوقات، وتكونت عينة الدراسة من (157) أبا من آباء ذوي الحاجات الخاصة بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية تم اختيارهم بطريقة عشوائية من (7) برامج، و(3) معاهد التابعة لوزارة التربية والتعليم في الرياض، كان منهم (40) أباً لتلاميذ ذوي الاعاقة الفكرية، (49) أباً لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، (26) أباً لتلاميذ ذوي الاعاقة السمعية، و(22) أباً لتلاميذ ذوي الاعاقة البصرية، و(20) أباً لتلاميذ ذوي اضطرابات النطق، تم إعداد استبانة واقع الخطة التربوية الفردية، واستبانة معوقات الحطة التربوية الفردية، وتطبيقها على عينة الدراسة الحالية، واشارت نتائج الدراسة إلى أن واقع الخطة التربوية الفردية يتسم بالإيجابية، ووجدت فروق دالة إحصائيا في استجابات الآباء على واقع الخطة التربوية الفردية تبعاً لنوع إعاقة الطفل، والمؤهل الدراسي، ومستوى الدخل، والسن، في حين لا توجد فروق دالة تبعا لاختلاف البيئة التعليمية والمرحلة التعليمية، كما بينت نتائج الدراسة انخفاض مستوى معوقات الخطة التربوية الفردية دون المتوسط ووجدت فروق دالة إحصائيا في استجابات الاباء على معوقات الخطة التربوية الفردية تبعا لاختلاف نوع الإعاقة للابن، في حين لا توجد فروق دالة تبعاً لاختلاف المؤهل الدراسي، والسن، والدخل الشهري، والبيئة التعليمية، والمرحلة التعليمية.

كما قام روبل ومكغرو ودالريمبل وجنغ [16] بدراسة هدفت إلى تقييم نوعية وفعالية الخطط التربوية الفردية المقدمة لأطفال التوحد، قام خلالها الباحثون بتطوير أداة تقييم للخطة التربوية الفردية وفقا لمعايير قانون التربية للأطفال المعوقين (IDEA)، وقد تمثلت عينة الدراسة بجمع (35) خطة تربوية فردية لأطفال التوحد تم جمعها من 35 فصل دراسي. وقد وجدت الدراسة أن نوعية الخطط وفعاليتها بشكل عام ضعيفة، وأن فعالية الخطة التربوية الفردية لم تتأثر بسنوات الخبرة لدى المعلم وأن الخطط التربوية الفردية لأطفال التوحد لا تحقق معايير قانون التربية للأطفال المعوقين.

وهدفت الدراسة التي قام بها السكارنة [17] إلى معرفة اتجاهات المعلمات نحو الخطة التربوية الفردية في مراكز التربية الخاصة بالمعوقين عقليا في منطقة عمان. حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمات العاملات في مراكز التربية الخاصة بالإعاقة العقلية في مدينة عمان، وقد بلغ عددهن 158 معلمة موزعات على 20 مركزا للتربية الخاصة بالإعاقة العقلية، إما تابعة لوزارة التنمية الاجتماعية أو الجمعيات الخيرية أو لجهات خاصة. حيث قام الباحث بتوزيع 158 استبانة على المعلمات العاملات في هذه المراكز وتمت الاستجابة على 142 استبانة فقط. وقد خلصت الدراسة الى مجموعة من النتائج وهي ان الفروق في المتوسطات الثلاث للعمر وعلى الابعاد الثلاثة للمقياس لم تكن دالة احصائيا. كما بينت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق في اتجاهات المعلمات نحو الخطة التربوية الفردية تعود إلى متغير عدد سنوات الخبرة. كما بينت النتائج ان الفروق بين المتوسطات الثلاثة للمؤهل العلمي على أبعاد الأداة الثلاثة لم تكن دالة إحصائيا، وقد خلصت إلى الدراسة الى مجموعة من المقترحات من ضمنها اجراء مزيد من

الدراسات تأخذ بعين الاعتبار الخطة التربوية الفردية في ضوء متغيرات جديدة.

كما وأجرى حنفي والريس [18] دراسة بعنوان آراء معلمي التربية الخاصة حول إعداد البرنامج التربوي الفردي ومعوقات تطبيقه في بعض معاهد وبرامج التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، وقد تكونت عينة الدراسة في صورتها النهائية من (642) معلم ومعلمة (403 معلم، 239 معلمة) من العاملين في معاهد وبرامج التربية الخاصة بمدينة الرياض. وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي ومعلمات التربية الخاصة في إدراكهم لأهمية البرنامج التربوي الفردي ترجع إلى متغير الجنس، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي ومعلمات التربية الخاصة في ادراكهم لأهمية البرنامج التربوي الفردي ترجع الى متغير البيئة التعليمية سواء معهد أو برنامج دمج. كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي ومعلمات التربية الخاصة في إدراكهم لأهمية البرنامج التربوي الفردي ترجع الى متغير خبرة المعلم. كما بينت اخيراً نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي ومعلمات التربية الخاصة في إدراكهم لأهمية البرنامج التربوي الفردي ترجع الى متغير المرحلة التعليمية وقد خلصت إلى مجموعة من التوصيات.

وهدفت دراسة فيش [19] إلى التعرف على رضا او عدم رضا آباء ذوي اضطراب التوحد عن الخطة التربوية الفردية، تكونت العينة من (7) أسر، وتم إجراء المقابلات وتطبيق استبيان تضمن اسئلة مفتوحة ومغلقة، اشارت النتائج الى عدم رضا الاباء عن الخطة التربوية الفردية، حيث أن الخدمات لا تصل إلى كل التلاميذ، وأن المعلمين لا يعطون الآباء فرص متساوية للمشاركة في الخطة، ولم تقدم معلومات كافية عن الخطة التربوية الفردية، وكذا عن قوانين التربية الخاصة، وأن استجابات الاباء اختلفت باختلاف المستوى التعليمي للآباء وباختلاف مستوى المستوى الاجتماعي والاقتصادي، وللتغلب على تلك المشكلات يجب الاهتمام بالتوعية وتوافر معلومات كافية عن الخطة، وإتاحة فرص متساوية للآباء للمشاركة في الخطة التربوية الفردية.

وحاولت دراسة كاتن وبرادي [20] تحليل اهداف عملية للبرنامج التربوي الفردي لدى عينة مكونة من (54) من ذوي صعوبات التعلم في القراءة في المهارات الأساسية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه من خلال مراجعة البرامج التربوية الفردية لعينة الدراسة خلال المراحل الدراسية المختلفة، تبين وجود انخفاض في نسبة البرامج التربوية الفردية للطلبة في المراحل الابتدائية إلى المتوسط إلى الثانوي، مما يترتب عليه قصور في المهارات الأساسية لهم في الصفوف العليا.

وهدفت دراسة دابكوسكي [21] إلى التعرف على العوامل التي تشجع الآباء على المشاركة الفعالة في الخطة التربوية الفردية، من خلال الاجابة على بعض التساؤلات ومنها، هل الآباء يتاح لهم فرص متساوية للمشاركة في وضع الخطة التربوية الفردية لأبنائهم؟، هل يتم تجنب العوامل الثقافية والبيئية التي تثير غضب الآباء؟ هل تتاح فرص لمشاركة الآباء في صنع القرارات الخاصة بأبنائهم؟ أشارت النتائج إلى أن من أهم العوامل التي تشجع الآباء على المشاركة بفاعلية في الخطة التربوية الفردية هو: إتاحة فرص متساوية للآباء للمشاركة في وضع الخطة التربوية الفردية لأبنائهم، توجيه دعوات وجدول الأعمال إلى الآباء قبل الاجتماع بوقت كاف.

كما وأجرت الخشرمي [22] دراسة لتقييم البرامج التربوية الفردية لمراكز ومدارس التربية الخاصة، وذلك من خلال التعرف على اجراءات إعداد هذه البرامج. والتعرف على مضامين تلك البرامج الفردية، ومدى ملائمة الإجراءات والمضامين المعروفة والمتداولة عالميا مع الإجراءات والمضامين المطبقة في مراكز ومدارس التربية الخاصة في مدينة الرياض. ولتحقيق أهداف

الدراسة، أعدت الباحثة استمارة للإحصائيات العاملات في مراكز ومدارس التربية الخاصة لتحديد الاجراءات المتبعة لديهن في إعداد الخطة، كما أعدت الباحثة استمارة تفريغ بيانات خاصة بمضامين البرامج التربوية الفردية انطلاقا من المعايير والمواصفات العالمية للبرامج التربوية. وشملت عينة الدراسة (81) أخصائية تعلمن في مدارس التربية الخاصة تم تحليل استجابتهن كميا، كما شملت (32) برنامجا تربويا فرديا تم تحليلها نوعيا لأغراض هذه الدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج اشارت في مجملها إلى عدد من المشكلات المتعلقة بالبرنامج التربوي الفردي، تتمثل في عدم وجود فريق عمل متعدد التخصصات، وعدم توظيف نتائج التشخيص في إعداد البرامج الفردية، كما أن معظم الاهداف القصيرة المدى مفقودة، وان وجدت فهي غير ملائمة. وتشير نتائج الدراسة عن عدم إشراك الأسرة في برنامج الطفل الفردي، وكذلك كشفت الدراسة عن عدم رضى المعلمات عن خبراتهن في إعداد البرامج التربوية الفردية، وحاجتهن الى دورات تدريبية وبرامج حاسوبية لتذليل الصعوبات التي تواجه تلك الأخصائيات في البرامج الفردية.

كما بينت دراسة الوابلي [23] الى استقصاء وجهات نظر العاملين في برامج التربية الخاصة حول متطلبات استخدام البرنامج التربوي الفردي وأهميتها في مجال تعليم الطلاب المتخلفين عقليا في المملكة العربية السعودية، حيث تكونت عينة الدراسة من المعلمين بلغ عددهم (215) معلماً من العاملين في برامج ومعاهد التربية الفكرية في المملكة لعربية السعودية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك إجماع من العاملين على متطلبات استخدام البرنامج التربوي الفردي في مجال تعليم الطلاب المتخلفين عقليا تراوحت ما بين (83%) إلى (87%). كما أشارت نتائج الدراسة عدم وجود فروق جوهرية بين العاملين فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة (الوظيفة، المؤهل العلمي، والخبرة العملية).

وأخيرا فقد قام مورجان ورود [24] بدراسة هدفت الى معرفة اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو الخطة التربوية الفردية حيث ذكر المعلمون أن الخطة التربوية الفردية تستنفذ كثيرا من وقتهم وانهم يتلقون دعما بسيطا من المعلمين الاخرين في المدرسة. كما أشارت الى أن المعلمين ذكروا بأنهم يستطيعون التدريس بفاعلية دون استخدام الخطة التربوية الفردية. أما من الناحية الإيجابية فقد ذكر المعلمون والمعلمات أن عملية الخطة التربوية الفردية كانت مفيدة في تنظيم وقتهم وأن إعداد الخطة التربوية الفردية وتنظيمها يؤدي إلى رضا المعلمين عن عملهم كمعلمين في التربية الخاصة. ولمعرفة العلاقة بين اتجاهات المعلمين نحو الخطة التربوية الفردية وبين عدة متغيرات مثل الجنس والعمر والخبرة التعليمية، فقد تم حساب معاملات ارتباط بيرسون. حيث أشارت نتائج معاملات الارتباط إلى أنه لا توجد علاقة بين اتجاهات المعلمين وكل من متغيرات الجنس والعمر والخبرة.

4. الطريقة والإجراءات

أ. منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة في الوقت الحاضر وكما هي في الواقع، وهو المنهج المناسب والأفضل لمثل هذه الدراسات.

ب. مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التوحد العاملين في برامج التوحد في المراكز والمعاهد الحكومية والخاصة في مدينة جدة، للعام الدراسي 1433-1434هـ في الفصل الدراسي الثاني وقد بلغت عينة الدراسة (85) من معلمي التوحد العاملين في المراكز الحكومية والخاصة في مدينة جدة والذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول 1

التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	50	58.8
	أنثى	35	41.2
الخبرة	أقل من 5 سنوات	21	24.7
	من 5–10	28	32.9
	أكثر من 10 سنوات	36	42.4
المؤهل	دبلوم	21	24.7
	بكالوريوس	42	49.4
	ماجستير فما فوق	22	25.9
	المجموع	**85**	**100.0**

ج. أداة الدراسة

بغرض تحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث ببناء أداة للتعرف على درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي التوحد، حيث قام بمراجعة الأدب النفسي والتربوي المتعلق بالخطة التربوية الفردية، وقد تكونت الأداة في صورتها الأولية من (73) فقرة وقد تم استخدام مقياس خماسي لتقدير درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية لدى أفراد عينة الدراسة بحسب الدرجات التالية: موافق بشدة (خمس درجات)، موافق (اربع درجات)، محايد (ثلاث درجات)، غير موافق (درجتان)، غير موافق بشدة (درجة).

صدق الأداة:

قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في جامعة الملك عبد العزيز، وجامعة الطائف، وجامعة تبوك في السعودية، وجامعة مؤتة، وجامعة اليرموك في الأردن، وذلك من أجل التحقق من الصدق الظاهري للمقياس، ومدى تمثيل بنود المقياس لتطبيق الخطة التربوية الفردية المراد قياسها، ومدى مناسبتها لمعلمي التوحد، وقد تم الأخذ بآراء المحكمين في تعديل العديد من فقرات الأداة، التي كانت عدد فقراتها (37) فقرة بحيث تم حذف (5) فقرات بناء على آراء ومقترحات المحكمين بسبب كون هذه الفقرات لا تكشف عن أهمية تطبيق الخطة التربية الفردية، بحيث أصبحت الأداة تتكون بصورتها النهائية من (32) فقرة موزعة.

ثبات أداة الدراسة :

للتأكد من ثبات الأداة، تم حساب الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة عددها (20) من معلمي اضطراب التوحد حسب معادلة كرونباخ ألفا، إذ بلغ (0.91)، واعتبرت هذه النسبة مناسبة لغايات هذه الدراسة، وبذلك أصبحت أداة الدراسة جاهزة لعملية التطبيق.

إجراءات الدراسة: جاءت إجراءات الدراسة على النحو الآتي:

1- بناء أداة الدراسة والتأكد من دلالات صدقها وثباتها بالطريقة العلمية.

2- تحديد عينة الدراسة، والذي بلغ عددهم (85) من معلمي التوحد.

3- تطبيق الأداة على جميع أفراد الدراسة من قبل الباحث، علما بأن جميع نسخ الأداة جاءت مكتملة .

4- إجراء المعالجة الإحصائية المناسبة، واستخراج النتائج وعرضها ومناقشتها.

5. النتائج

هدفت هذه الدراسة الى معرفة درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية في برامج التوحد من وجهة نظر معلمي التوحد في مدينة جدة.

وللإجابة عن نتائج السؤال الأول: ما درجة تطبيق الخطة التربوية

الفردية في برامج التوحد من وجهة نظر معلمي التوحد في مدينة جدة؟.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية في برامج التوحد من وجهة نظر معلمي التوحد في مدينة جدة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول 2

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات أداة تطبيق الخطة التربوية الفردية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	3	ينظر الى الخطة التربوية الفردية على انها مجرد معلومات شكلية وروتينية بعيدة كل البعد عن التطبيق العملي.	4.25	.800
2	5	اجد صعوبة في إعداد الخطة التربوية الفردية المناسبة لكل طفل توحدي.	4.21	.874
3	1	عدم وجود اللوائح والتعليمات التي تؤكد على استخدام الخطة التربوية الفردية.	4.16	.687
3	2	عدم إدراك الوالدين لأهمية الخطة التربوية الفردية لطفلها.	4.16	.769
5	6	كلما كان الوقت أطول لإعداد الخطة التربوية الفردية كلما كانت جودتها أكبر .	4.14	.774
6	9	عدم وجود المكان التربوي المناسب لتنفيذ الخطة التربوية الفردية.	4.13	.753
6	11	أشعر بالتعب والإجهاد نتيجة للمتطلبات الكثيرة للخطة التربوية الفردية لكل طالب.	4.13	1.055
8	7	تم تغطية موضوع إعداد الخطة التربوية الفردية بشكل كامل من خلال الدراسة الجامعية والتدريب أثناء الخدمة.	4.11	.845
9	8	زودتني الدراسة الجامعية والتدريب الميداني بالمهارات الضرورية لإعداد الخطة التربوية الفردية.	4.00	.873
10	23	أهداف الخطة التربوية الفردية واقعية وقابلة للتحقيق.	3.99	.794
10	30	يتطلب تحقيق الخطة التربوية الفردية على استخدام اساليب التدريس المناسبة لكل طفل توحدي.	3.99	.880
12	13	التقلب المزاجي للطفل التوحدي من جلسة الى أخرى.	3.95	.872
13	16	اجد صعوبة في معرفة الاجراءات الادارية لتنفيذ الخطة التربوية الفردية.	3.95	.962
14	20	أجد صعوبة في صياغة الأهداف السلوكية بطريقة صحيحة.	3.89	.988
15	18	أعتقد أن الخطة التربوية الفردية وسيلة مناسبة لتحقيق التحسن لدى الطفل التوحدي.	3.88	.931
16	21	تحدد الخطة التربوية الفردية النمط التعليمي المناسب للطفل.	3.84	.974
17	19	أقوم بإعداد خطط تعليمية فردية لتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية.	3.81	.838
18	22	تحتوي الخطة التربوية الفردية على جميع الخدمات المساندة التي يحتاجها الطفل.	3.78	.956
19	26	يقوم فريق التشخيص بتزويدي بكافة المعلومات اللازمة لإعداد الخطة التربوية الفردية.	3.73	1.051
20	25	أقوم بمراجعة أهداف الخطة التربوية الفردية على الأقل مرة واحدة بعد اعتمادها	3.67	1.148
21	24	أعتقد أنني أقدم الدعم الكافي لأفراد فريق العمل المساند لتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية.	3.62	1.069
22	32	يوجد احترام متبادل بين جميع أعضاء فريق الخطة التربوية الفردية	3.55	1.097
23	14	يقوم الكادر الفني المساند بالمشاركة في إعداد وتنفيذ الخطة التربوية الفردية فيما يخص كل منهم.	3.49	1.119
24	29	أقوم بتعديل أهداف الخطة التربوية الفردية كلما استدعت الحاجة لذلك.	3.38	1.165
25	15	أجد دعما كافيا من الادارة في إعداد الخطة التربوية الفردية.	3.34	1.064
26	12	يحقق الطفل التوحدي جميع الأهداف المرصودة في الخطة التربوية الفردية المعدة له.	3.16	1.010
27	10	أقوم بإعداد خطة تربوية فردية لكل طفل توحدي أقوم بتدريسه.	3.02	1.309
28	4	لدي الوقت الكافي لإعداد الخطة التربوية الفردية لكل طفل في الفصل.	2.98	1.253
29	27	أقوم بمناقشة الخطة التربوية الفردية مع ولي أمر الطفل قبل اعتمادها في بداية العام الدراسي.	2.82	1.338
30	28	يقوم ولي الأمر بمراجعة الخطة التربوية الفردية وإبداء الرأي حولها في بداية العام الدراسي.	2.74	1.449

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
31	17	أجد دعما كافيا من الكادر الفني المساند لتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية.	2.59	1.247
32	31	أقوم بمناقشة نتائج الخطة التربوية الفردية مع ولي الامر في نهاية العام الدراسي.	2.51	1.351
		الدرجة الكلية	**3.66**	**.541**

يبين الجدول (2) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.51-3.25)، حيث جاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على "ينظر إلى الخطة التربوية الفردية على أنها مجرد معلومات شكلية وروتينية بعيدة كل البعد عن التطبيق العملي" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.25)، بينما جاءت الفقرة رقم (31) ونصها "أقوم بمناقشة نتائج الخطة التربوية الفردية مع ولي الأمر في نهاية العام الدراسي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.51). وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.66).

السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية تعزى لمتغير الجنس؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق الخطة التربوية الفردية حسب متغير الجنس، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجداول أدناه توضح ذلك.

جدول 3

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
ذكر	50	3.61	.480	-1.023	83	.309
انثى	35	3.73	.619			

يتبين من الجدول (3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس.

السؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق الخطة التربوية الفردية حسب متغير سنوات الخبرة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق الخطة التربوية الفردية حسب متغير سنوات الخبرة

الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	21	3.87	.505
من 5-10	28	3.72	.619
أكثر من 10 سنوات	36	3.48	.444
المجموع	**85**	**3.66**	**.541**

يبين الجدول (4) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية بسبب اختلاف فئات متغير سنوات الخبرة (1-اقل من 5، 5-اقل من 10، اكثر من 10سنوات)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (5).

جدول 5

تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة على درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	2.249	2	1.124	4.122	.020
داخل المجموعات	22.366	82	.273		
الكلي	24.614	84			

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 = □) تعزى لسنوات الخبرة، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (6).

جدول 6

المقارنات البعدية بطريقة شيفية لأثر الخبرة

	المتوسط الحسابي	اقل من 5 سنوات	من 5-10	اكثر من 10 سنوات
اقل من 5 سنوات	3.87			
من 5-10	3.72	.15		
اكثر من 10 سنوات	3.48	*.40	.24	

*** دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05).**

يتبين من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة احصائية (α = 0.05) بين فئة الخبرة أقل من 5 سنوات وبين أكثر من 10 سنوات وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة أقل من 5 سنوات.

السؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) في درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق الخطة التربوية الفردية حسب متغير المؤهل العلمي، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول 7

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق الخطة التربوية الفردية حسب متغير المؤهل العلمي

الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	21	3.40	.376
بكالوريوس	42	3.61	.530
ماجستير فما فوق	22	3.98	.559
المجموع	85	3.66	.541

يبين الجدول (7) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق الخطة التربوية الفردية بسبب اختلاف فئات متغير المؤهل العلمي، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (8).

جدول 8

تحليل التباين الأحادي لأثر المؤهل العلمي في درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	3.687	2	1.843	7.223	.001
داخل المجموعات	20.928	82	.255		
الكلي	24.614	84			

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى للمؤهل العلمي، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (9).

جدول 9

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر المؤهل العلمي

	المتوسط الحسابي	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير فما فوق
دبلوم	3.40			
بكالوريوس	3.61	-.21		
ماجستير فما فوق	3.98	-.57(*)	-.36(*)	

*** دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).**

يتبين من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين ماجستير فأعلى من جهة وكل من الدبلوم والبكالوريوس من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح ماجستير فأعلى.

6. مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة للتعرف على درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية في برامج التوحد من وجهة نظر معلمي التوحد في مدينة جدة وعلاقتها ببعض المتغيرات والمتمثلة بمتغيرات الجنس، سنوات الخبرة، والمؤهل التعليمي، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج المتعلقة بذلك. ويستعرض الباحث فيما يلي مناقشة نتائج الدراسة وأبرز توصياتها كما يلي:

• مناقشة نتائج السؤال الأول والذي ينص ما درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية في برامج التوحد من وجهة نظر معلمي التوحد في مدينة جدة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق الخطة التربوية الفردية في برامج التوحد من وجهة نظر معلمي التوحد في مدينة جدة وقد أشارت النتائج أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.51 – 3.25)، حيث جاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على "ينظر إلى الخطة التربوية الفردية على أنها مجرد معلومات شكلية وروتينية بعيدة كل البعد عن التطبيق العملي" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.25)، بينما جاءت الفقرة رقم (31) ونصها "أقوم بمناقشة نتائج الخطة التربوية الفردية مع ولي الأمر في نهاية العام الدراسي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.51). وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.66). ويمكن تفسير النتائج في حصول الفقرة رقم (3) والتي تنص على "ينظر إلى الخطة التربوية الفردية على أنها مجرد معلومات شكلية وروتينية بعيدة كل البعد عن التطبيق العملي" في المرتبة الأولى هو عدم الفهم العلمي من قبل معلمي التوحد لمكونات الخطة التربوية الفردية وأهميتها في أنها الاساس أو المنهاج الذي يتم من خلاله تعليم الطلبة ذوي اضطراب التوحد ويمكن ان يعود ذلك الى اهتمام معلمي التوحد بالتطبيق العملي في تعليم الطلبة من ذوي

اضطراب التوحد على حساب اعداد الخطة التربوية الفردية، بالإضافة إلى وجود عدد كبير من الطلبة من ذوي اضطراب التوحد داخل الفصل وبذلك يحتاج كل طالب منهم الى خطة فردية تربوية خاصة به وهذا إنما يرهق المعلم ويأخذ الوقت الطويل والجهد الكبير في اعداد هذه الخطط لكل طالب من طلاب ذوي اضطراب التوحد وهذا انما يجعل عملية تعليمهم صعبة لأنها تأخذ فترة زمنية طويلة في إعدادها وتجهيزيها، كما يكن تفسير النتائج من وجهة نظر أخرى هو أن معلمي التوحد يرون أن ما يتم كتابته في الخطة التربية الفردية الخاصة بكل طالب لا يمكن تحقيه بالشكل المناسب على أرض الواقع وذلك لوجود الكثير من التداخلات التعليمية في الميدان في مجال تعليمهم اذ يرى البعض أن أغلبية الطلبة من ذوي اضطراب التوحد بحاجة إلى برامج نطقية، وتعديل سلوك، بالإضافة إلى البرامج التربوية والعلاجية المقدمة لهم، وهذا إنما يستدعي وجود تنسيق كبير من قبل المختصين والإدارة وفريق العمل من أجل تقديم هذه الخدمات بالصورة المناسبة لهم لذلك يرى الكثير من معلمي التوحد أن الاعتماد على منهاج عام لجميع الاطفال التوحديون هو المناسب وذلك من أجل توفير الوقت والتعليم المناسب لهم دون ضياع وتخبط وعدم تخطيط. إما بخصوص حصول الفقرة رقم (31) ونصها "أقوم بمناقشة نتائج الخطة التربوية الفردية مع ولي الأمر في نهاية العام الدراسي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.51). وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.66). هو عدم تفعيل نظام الفريق المتعدد التخصصات كما بينت اهميته الكثير من القوانين والتشريعات وبالتالي عدم وجود تنسيق مسبق من قبل إدارات المراكز والمعاهد مع أهالي الطلبة من ذوي اضطراب التوحد حول الاجتماع المستمر لإعداد الخطط التربوية الفردية لأبنائهم الطلبة ومناقشة اهم التطورات والاحتياجات قبل واثناء وبعد تقديم التعليم لهم، ويمكن تفسيرها من وجهة نظر أخرى هو الحساسية المفرطة ما بين المعلمين والأهالي والتوقعات العالية التي ينظر من خلالها أولياء امور الطلبة من ذوي اضطراب التوحد بحصول أبنائهم على تعليم وتطورات مرتفعة خارجة عن السياق الواقعي والصحيح لابنهم وهذا إنما يؤدي إلى وجود صدمات ما بين معلمي التوحد وأولياء أمور الطلبة من ذوي اضطراب التوحد. هذا من وجهة نظر ومن وجهة نظر أخرى هو ثقة الأهل واعتمادهم بشكل كبير على معلمي التوحد في اعداد هذه الخطط التروية الفردية وتعليمهم لأبنائهم التوحديون لأنهم أقدر وافضل على وضع هذه الخطط وبشكل مناسب لطفلهم. واخيرا يمكن تفسير هذه النتائج بانشغال أسر الطلبة ذوي اضطراب التوحد المستمر بأمور حياتهم الأسرية الأخرى وذلك من أجل تامين الاحتياجات المادية لطفلهم من ذوي اضطراب التوحد وباقي اطفالهم بالبيت اذ نجد ان عملية تعليمهم مكلفة وتحتاج إلى الدخل المادي المناسب، أضف إلى ذلك احتياجات الاسرة ومتطلبات البيت والتي تحتاج أيضاً إلى دخل مادي وبذلك نجد أن أولياء الأمور لا يجدون الوقت الكافي من أجل الاجتماع مع معلمي التوحد من اجل مناقشة الخطط التربوية لأطفالهم من ذوي اضطراب التوحد. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من السكارنة [17] والتي هدفت إلى معرفة اتجاهات المعلمات نحو الخطة التربوية الفردية في مراكز التربية الخاصة بالمعوقين عقليا، ودراسة فيش [19] إلى التعرف على رضا أو عدم رضا اباء ذوي اضطراب التوحد عن الخطة التربوية الفردية، ودراسة كاتن وبرادي [20]، ودراسة دابكوسكي [21] التي هدفت الى التعرف على العوامل التي تشجع الآباء على المشاركة الفعالة في الخطة التربوية الفردية، ودراسة الخشرمي [22] لتقييم البرامج التربوية الفردية لمراكز ومدارس التربية الخاصة، وأخيراً دراسة مورجان ورود [24]. التي بينت أن الخطة التربوية الفردية تستنفذ كثيرا من وقت المعلمين وانهم يتلقون دعما بسيطا من المعلمين الاخرين في المدرسة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني والذي ينص على: "هل توجد فروق

ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) في درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية تعزى لمتغير الجنس؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لحاجات أولياء أمور الأطفال ذوي اضطراب التوحد حسب متغيرات العمر حيث يتبين من الجدول (3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الجنس.

ويمكن تفسير النتائج المتعلقة بمتغير الجنس أن كل من معلمين ومعلمات الطلبة من ذوي اضطراب التوحد لديهم المعرفة التعليمية الكافية بالخطة التربوية الفردية والتي تم اكتسابها من خلال تعليمهم الجامعي ووجودهم ضمن مسارات خاصة بالتوحد وهذا إنما يدل على قدرة العاملين في ميدان التوحد في اعداد الخطط التربوية الفردية، ومعرفة أهميتها، ومكوناتها وجميع متطلباتها، وهذا أنما يدل على تخريج الجامعات نوعية من الطلبة ضمن مسارات التوحد يتمتعون بالكفايات العلمية المناسبة والعملية والتي يمكن توظيفها والاستفادة منها في الميدان، كما ويمكن تفسير ذلك مواكبة كل من المعلمين والمعلمات ما يستجد في ميدان التوحد وبخاصة في مجال اعداد الخطط التربوية الفردية وتلقي الدورات والمحاضرات والمشاركة في الورش واللقاءات والمؤتمرات وهذا إنما يزيد من قدرتهم وكفاءتهم التعليمية بهذا المجال.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من حنفي [18] والتي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي ومعلمات التربية الخاصة في ادراكهم لأهمية البرنامج التربوي الفردي ترجع الى متغير الجنس، ودراسة مورجان ورود [24] والتي بينت نتائج معاملات الارتباط إلى أنه لا توجد علاقة بين اتجاهات المعلمين نحو البرنامج التربوي الفردي حسب متغير الجنس.

مناقشة نتائج السؤال الثالث والذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) في درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق الخطة التربوية الفردية حسب متغير سنوات الخبرة حيث يبين الجدول (4) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية بسبب اختلاف فئات متغير سنوات الخبرة (1- أقل من 5، 5- أقل من 10، أاكثر من 10 سنوات)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (5) حيث يتبين من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) تعزى لسنوات الخبرة، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (6) حيث يتبين من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين فئة الخبرة أقل من 5 سنوات وبين أكثر من 10 سنوات وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة اقل من 5 سنوات. ويمكن تفسير ذلك أن معلمين ومعلمات للطلبة ذوي اضطراب التوحد من أصحاب الخبرة 5 سنوات واقل هم حديثو التخرج ضمن مسارات التوحد وبالتالي فإن معرفتهم العلمية بكيفية اعداد الخطط التربوية الفردية تكون أكبر وافضل من غيرهم لأنهم متخصصون في مجال التوحد ومتخرجون من مسار خاص بالتوحد وهم بذلك لديهم معرفة واطلاع كبير في التعرف على اضطراب التوحد والعمل مع أفراد هذا الاضطراب في الميدان، أضف الى ذلك حماسة معلمي التوحد حديثو التخرج للعمل مع الطلبة ذوي اضطراب التوحد ومحاولة جادة منهم في اثبات انفسهم في الميدان وفي أماكن عملهم مقارنة مع اصحاب الخبرة الأكثر من معلمي التوحد والذي وصلوا الى مرحلة من الاحتراق النفسي وعدم الجدية والمثابرة في تعليم الطلبة من ذوي اضطراب التوحد. كما يمكن تفسير هذه النتائج في استمرار معلمي التوحد اصحاب الخبرة 5 سنوات وأقل على

متابعة ومواكبة التطورات الحاصلة في ميدان التوحد وبخاصة فيما يتعلق بآلية دريس الطلبة ذوي اضطراب التوحد وكيفية تصميم المناهج واعداد الخطط التربوية والتعليمية وذلك بالاطلاع على الإطار النظري وحضور الورشات التدريبية والمحاضرات واللقاءات والمؤتمرات الخاصة بهذا الاضطراب وهذا يعطي ثراء ومعرفة كبيرة لديهم تتيح لهم الفرص الجادة في التعامل مع الأطفال من ذوي اضطراب التوحد واعداد الخطط التربوية الفردية لهم. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من حنفي [18] والتي بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي ومعلمات التربية الخاصة في ادراكهم لأهمية البرنامج التربوي الفردي ترجع الى متغير خبرة المعلم. وتتعارض مع دراسة روبل وآخرون [16] والتي أشارت أن فعالية الخطة التربوية الفردية لأطفال التوحد لم تتأثر بعامل سنوات خبرة المعلم. كما تتعارض نتائج الدراسة الحالية كذلك مع دراسة الوابلي [23] والتي أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق جوهرية بين العاملين فيما يتعلق بمتغير الخبرة العملية لهم.

مناقشة نتائج السؤال الرابع والذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق الخطة التربوية الفردية حسب متغير المؤهل العلمي حيث تبين من الجدول (7) أن هناك تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق الخطة التربوية الفردية بسبب اختلاف فئات متغير المؤهل العلمي، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (8) حيث يتبين من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين ماجستير فأعلى من جهة وكل من دبلوم وبكالوريوس من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح ماجستير فأعلى.

ويمكن تفسير هذه النتائج في أن معلمي التوحد الذين لديهم مؤهل علمي ماجستير فأكثر هم أشخاص لديهم معرفة علمية اكثر وذلك من خلال دراستهم لمساقات جديدة ومساقات اكثر تنوع من مرحلة البكالوريوس والدبلوم، هذا من جهة ومن جهة أخرى أن هؤلاء المعلمين الحاصلين على درجة الماجستير وأعلى هم حديثو التخرج وبالتالي امتلاكهم للمعلومات الخاصة بالخطة التربوية الفردية وتطبيقها ومكوناتها لا زالت راسخة في اذهانهم وهذا إنما يضفي لديهم معرفة كبيرة بالخطة التربوية الفردية. كما يمكن تفسير النتائج أن أغلبية معلمي التوحد من حملة الماجستير وأعلى قد قدموا رسالة للحصول على الماجستير وذلك بالبحث في مجال معين في التوحد وقد يكون هذا المجال في تصميم المناهج، أو البرامج، او طرق التدريس للأطفال من ذوي اضطراب التوحد، وهذا إنما يتيح لهم الفرصة الكبيرة من اجل البحث والتقصي في المجلات والبحوث التي تناولت موضوع رسالتهم وبالتالي الاطلاع على معلومات جديدة ومتنوعة والتي قد يكون من ضمنها ما هو متعلق بالخطط التربية الفردية للطلبة من ذوي اضطراب التوحد. وتتعارض نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الوابلي والتي أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق جوهرية بين العاملين فيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي.

7. التوصيات

– إجراء دراسات تقييمية لفعالية الخطة التربوية الفردية لأطفال التوحد.

– إجراء دراسات أخرى على عينات جديدة ومتغيرات أخرى.

– إجراء دراسات أخرى تأخذ بعين الاعتبار وجهة نظر آباء أطفال التوحد.

– ضرورة تفعيل القوانين الخاصة بتطبيق الخطة التربوية الفردية في المراكز الحكومية والخاصة.

– توفير النشرات، والكتب المتخصصة، والتي تزود الأهالي بكيفية العمل مع أطفالهم التوحديين.

– ضرورة عمل شراكات مهنية بين المعلمين وأسر الاطفال من ذوي اضطراب التوحد فيما يتعلق بإعداد الخطة التربوية الفردية، وتنفيذها، ومتابعتها.

– عمل الدورات، والمؤتمرات، والورش لتأكيد اهمية الخطة التربوية الفردية ودورها الكبير في تعليم الاطفال من ذوي اضطراب التوحد.

– تفعيل دور فريق العمل من قبل مشرفي برامج التوحد، ومراجعة الخطط والتحقق من فعاليتها.

المراجع

أ. المراجع العربية

[10] الخطيب، جمال وآخرون. (2007). *مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة* .الطبعة الاولى، دار الفكر، عمان: الأردن.

[15] محمد، عبدالصبور. (2011). واقع الخطة التربوية الفردية واهم معوقاتها من وجهة نظر اباء ذوي الاحتياجات الخاصة. *دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق)* – العدد (71)، الجزء الاول.

[17] السكارنة، محمد (2009). اتجاهات المعلمات نحو الخطة التربوية الفردية في مراكز التربية الخاصة للمعاقين عقليا في منطقة عمان. *دراسات تربوية واجتماعية* – مصر. مج 15، ع 3، ص 179–199.

[18]حنفي ، علي؛ الريس ، طارق (2008). آراء معلمي التربية الخاصة حول إعداد البرنامج التربوي الفردي ومعوقات تطبيقه في بعض معاهد وبرامج التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة الارشاد النفسى*. 22، ص 181 – 243.

[22] الخشرمي، سحر (2001). *تقييم البرامج التربوية الفردية*. ندوة التشخيص الطبي والتقييم النفسي والتربوي لذوى الاحتياجات الخاصة –السعودية، ص 183 – 217.

[23] الوابلي، عبدالله (2000). متطلبات استخدام الخطة التربوية الفردية ومدى أهميتها من وجهة نظر العاملين في مجال تعليم الطلاب المتخلفين عقلياً بالمملكة العربية السعودية. *رسالة التربية وعلم النفس – السعودية*، ع 12، ص 1 – 47.

ب. المراجع الاجنبية

[1] Dragow, E., Yell, M. & Robinson, T. (2001). Developing Legally Correct and educationally appropriate IEPs. *Remedial and Special Education*. 22, 359-373.

[2] Hallahan, D. and Kauffman, J. (2006). *Exceptional Learners: Introduction to Special Education*, (11th Ed.). New Jersey: Prentice-Hall.

[3] Lisa,C,. Rita, M. & Michelle, C. (2008). *practical guide for special education professionals*, Pearson, New Jersey.

[4] Heward, W. (2006). *Exceptional Children: An Introduction to Special Education*, (8th ed.). New Jersy: Merrill Prentice Hall.

[5] Klinger, J.K. & Edwards, P, A. (2006). *Cultural consideration with response to intervention. Position statement*. National Center for Culturally Responsive Education Sys-tems (NCCREST).

[6] Van-Harden, B and Fidler, G. (2008). Support and Empower Families of Children with Disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 43 (4): 231–235.

[14] Katsiyannis, A., & Maagm, J. (2001). Educational methodologies: Legal and practical considerations. *Preventing School Failure*, 46 (1), 31-36.

[16] Ruble, L., McGrew, J., Dalrymple, N. & Jung, L. (2010). Examining the Quality of IEPs for Young Children With Autism. *Journal of Autism Dev. Disorders.* 40(12): (1459-1470).

[19] Fish, Wade W. (2006). Perceptions of parents of students with autism towards The IEP meeting: A Case Study of One Family by support group chapter. Education, 127 (1), 56-68.

[20] Catone, W. & Brady, S.(2005). The Inadequacy of Individual Education Program (IEP) Goals for High School Students with Word – Level Reading Difficulties. *Annuls of Dyslexia*, vol. 55(1), pp. 53-62.

[21] Dabkowski, Diane Marie (2004). Encouraging active parent participation in IEP team meetings. *Teaching Exceptional Children*, 36 (3), 34-39.

[24] Morgen, D. & Rhode, G. (1983) Teachers Attitudes Toward IEP: A tow year follow-up. *Council for Exceptional Children*, 50 (1): pp 64-66.

[7] American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (4th ed. - text revision).* Washington, DC: Author.

[8] American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed.)*. Washington, DC: Author.

[9] Smith, D. (2004). *Introduction to special education: Teaching in an age of apportunity*. Boston: Ally & Bacon.

[11] Wetherby, A. and Woods, J. (2003). *Early Indicators of Autism Spectrum Disorders in the Second Year of Life*. (1st ed.). Florida: Florida State University Press.

[12] Wilczynki, M., Monousek, K., Hunger, M., & Mudgal, D. (2007). Individualized Education Programs for Youth With Autism Spectrum Disorders. *Psychology in the Schools*, 44, 653.

[13] Kamens, M. (2004). Learning to Write IEPs: A Personalized, Reflective Approach for Preservice Teachers. *Intervention in School and Clinic.* 40 (2): 76–10.

THE DEGREE OF IMPLEMENTATION OF THE INDIVIDUALIZED EDUCATIONAL PLAN (IEP) IN AUTISM PROGRAMS ACCORDING TO AUTISM TEACHERS' POINT OF VIEW IN JEDDEH CITY

Moayyad A. Homidi

Faculty of Education- Special Education Department

King Abdulaziz University

Abstract_ *The study aimed at determining the degree of implementation of the individualized Educational Plan (IEP) with autistic children according to autism teachers' point of view in Jeddeh city, according to some variables: sex, qualification and the years of experience. The researcher used the descriptive method to achieve the aims of the study. The sample consisted of (85) male and female teachers who teach autistic children at governmental and private special education centers and institutes in Jeddeh city. The sample was selected randomly.*

The degree of implementation of (IEP) was determined by answers to a survey instrument-prepared by the researcher-with (32) Likert-type items. The tool was examined for validity and reliability. The results revealed that the 3rd item: (The (IEP) is a routine work and far away from the practical implementation issue) has got the highest average: (3.25), while the item: (I discuss the results of (IEP) with the parents at the end of the school year) got the least with an average: (2.51). The mean of the total degree was (3.66). Also the results indicated that there were no significant differences due to sex. But there were significant differences due to the qualification dimension for the benefit of Master's and higher degree. For the experience variable: there were significant differences for the benefit of (below 5-year) level.

Key words: *Individualized Educational Plan, teachers, autistic children, autism.*